

La configuración curricular desde la atención a la diversidad en el proceso formativo universitario

Curricular shaping within the university formative process. An approach to the attention paid to diversity

Enrique Loret de Mola López, ^I Melva Rivero Rivero, ^{II} Dania Pino Maristán ^{III}

- I. Doctor en Ciencias Geográficas, Licenciado en Educación especialidad Geografía, Profesor Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas. “José Martí,” Carretera Circunvalación Norte Km 5½, Camagüey, Cuba, CP 70600. eloret@ucp.cm.rimed.cu
- II. Doctora en Ciencias Pedagógicas, Licenciada en Educación especialidad Defectología, Profesora Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas. “José Martí,” Carretera Circunvalación Norte Km 5½, Camagüey, Cuba, CP 70600. mrivero@ucp.cm.rimed.cu
- III. Máster en Pedagogía Profesional, Licenciada en Educación especialidad Español-Literatura, Profesora Auxiliar. Universidad de Ciencias Pedagógicas. “José Martí,” Carretera Circunvalación Norte Km 5½, Camagüey, Cuba, CP 70600. dpino@ucp.cm.rimed.cu.

RESUMEN

La configuración curricular desde la atención a la diversidad en el proceso formativo universitario, resultará de la interacción de los planos cognitivo-actitudinal y procedimental. La suficiencia, recursividad y coherencia curricular son sustentos que lo convierten de proyecto predelineado a propuesta emergente en la que se planifica como un espacio de permanente construcción y reconstrucción en el que se interconectan el conocimiento conceptual, las experiencias y los sentimientos de los estudiantes. El artículo tiene como objetivo socializar los resultados alcanzados en la sistematización de una concepción teórica para el desarrollo de los procesos curriculares, a partir del

planteamiento de algunas ideas que lo relacionan con lo diverso que resulta el mundo universitario y que pueden constituir punto de partida para el debate sobre el diseño curricular.

Palabras clave: currículum, educación superior, atención a la diversidad.

ABSTRACT

Curricular shaping in regard on the attention to the diversity of the university formative process will be result of the interaction of the different cognitive-attitudinal, and procedural planes. Aptitude, resourcefulness and curricular coherence are the bases that allow this preformulated project to become an emerging proposal, which is seen as a space of permanent construction and reconstruction, experiences and students' feelings. This article aims at socializing the results obtained in the systematization process of a theoretical conception for the development of curricular processes; based on the approach of several ideas that relate it with the diversity of university sphere, and these ideas may also represent a starting point for debate about curricular design.

Keywords: curriculum, education higher, attention to diversity.

INTRODUCCIÓN

La primera década del tercer milenio se ha caracterizado por un vertiginoso avance de la ciencia y de la técnica, acompañado por un incremento nunca visto en la información disponible en cualquier campo de estudio. Es la época de la globalización, de las autopistas de la información y del enfrentamiento económico intercultural, donde la competencia impone una permanente transformación y rejuvenecimiento tecnológico, en un mundo en el que la disputa de un mercado común marca un inhumano enfrentamiento económico-social donde el paradigma competitivo dicta la constante renovación de las tecnologías.

En el siglo XIX José Martí advertía sobre la necesidad de que la educación pusiera al hombre a la altura de su tiempo, y en las últimas décadas se ha enfatizado en que el diseño curricular, debe tomar en consideración las tendencias del desarrollo, para que el estudiante, al graduarse, no encuentre que la realidad se ha ido por delante de su preparación.

La dinámica de los procesos antes mencionados en el espacio adquiere singularidad, al presentarse de modos muy diferentes; resultado de las diferencias estructurales en lo económico y social de los países y regiones, por lo cual, la rapidez de los cambios que se operan en el mundo hace imprescindible reconocer la obsolescencia de considerar que un profesional pueda formar a nuevos profesionales de su perfil exactamente de la misma manera, o de forma muy parecida, a la que fue empleada para formarle cuando fue estudiante.

Tal situación requiere de cambios profundos en las concepciones formativas, las cuales han de corresponderse con el alcance de las transformaciones y necesidades culturales, sociales y profesionales en un mundo cada día más diverso, y que por tanto, demanda de una urgente atención de todos los especialistas que directa o indirectamente se relacionan con la educación, en especial de los responsables de la educación permanente de los profesores universitarios, lo cual exige de ellos una actuación adecuada fundamentada en una ética e instrumentación profesional que permita asumir con éxito el tratamiento y desarrollo del contenido, a partir de las diferencias, más allá, del defecto biológico; así como de las desproporciones regionales y locales en las relaciones económicas-sociales.

En la formación de profesionales muchos han sido los desafíos que esta última etapa le ha impuesto a los docentes universitarios. Su estudio ha protagonizado un desarrollo de criterios, valoraciones y, sobre todo, experiencias que están enriqueciendo la teoría pedagógica cubana. Baste señalar aportes como los de García Otero,¹ Addine Fernández,² García Ramis,³ Castellanos B., Castellanos D., Llivina y Silverio,⁴ García Batista,⁵ Arias Beatón,⁶ entre otros, para tener una idea de las contribuciones que desde su posición de investigadores, los docentes han hecho al desarrollo de una concepción más coherente sobre el hecho educativo.

DESARROLLO

Atendiendo a que las peculiaridades socioeconómicas del desarrollo de las relaciones sociales y de las fuerzas productivas determinan en última instancia los procesos de desarrollo de la población, aparece otra arista en el estudio de la diversidad, las diferencias económico–sociales, como manifestación del desarrollo de la personalidad, vinculadas a características particulares del espacio geográfico o del ambiente familiar en el que se desarrolla el sujeto: “[...] el desarrollo histórico es el desarrollo de la sociedad humana [...] todo lo cultural es por su naturaleza un fenómeno histórico.”⁷

Por esta razón Machado,⁸ percibe la cultura como concepto integrador que trasciende los límites del aprendizaje de una asignatura, si se entiende que la cultura es el conjunto de creencias, rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social en un período determinado, que incluye también los modos de vida, arte, ciencia, tecnología y valores.

Se trata según Loret de Mola, Pino y Pérez,⁹ de desarrollar una concepción del mundo que contenga no sólo los conocimientos acumulados, las tradiciones, prácticas culturales y los valores sobre la reproducción humana, presentes en la cultura; sino que permita percibir sus intereses y aspiraciones, siendo capaz de discernir aquellos que contradicen los postulados y exigencias morales. Solo así el hombre podrá reinterpretar, descubrir y brindar un nuevo significado a ese contenido, sobre la base de lo conocido, así como también de su poder de decisión, sabiendo cuáles son sus necesidades y posibilidades, bajo la orientación de las normas éticas socialmente establecidas. Es la predisposición del individuo ante los problemas reales que enfrenta, y que cualifican la sensibilidad al riesgo del territorio y del sujeto en particular, como pueden ser el nivel en la percepción de los problemas de:

- concentración de la población,
- la hipertrofia urbana,
- los mecanismos de adaptación del migrante,
- el incremento de las diferencias entre grupos sociales,
- la reducción de las posibilidades de la mujer al trabajo,
- el agravamiento del problema de la vivienda en el país,
- el deterioro de las condiciones materiales de la vida familiar,
- la inestabilidad en las relaciones de pareja,

- el incremento del individualismo con el correspondiente resquebrajamiento de valores como la solidaridad, la amistad, el amor,
- el respeto, la comprensión, la trasgresión de normas morales y/o jurídicas como alternativas, entre otros.

Todo ello socava el equilibrio entre los variados nexos recíprocos creados a lo largo de la historia de la humanidad, que acontecen como normas de la familia y el territorio. La ruptura de algunos de estos nexos históricos que ejercen una influencia sustancial en la vida y el trabajo de los hombres, puede conducir a la aparición de efectos inesperados que pueden tornarse adversos, para la formación del individuo, que demanda otro modo de educación al considerar la diferencia como lo más genuino en el ser humano.⁶

De este modo, aquello que está incidiendo sobre el sujeto “[...] influye a través de lo interno cuando adquiere sentido para el individuo. Todo el desarrollo psicológico del ser humano es un producto de la mediación que ejercen las personas, los objetos, los instrumentos, los signos y los significados en el sujeto en desarrollo. De ahí que, cada situación social de desarrollo sea única y diferente para cada sujeto.”¹⁰

Por ello los autores consideran la educación para la diversidad como un caso particular de la gestión del docente, el que apoyado en la Didáctica favorece la aprehensión e individualización del contenido, que facilita el desarrollo, entendido este como: “[...] movimiento con tendencia ascendente, que implica la aparición de lo nuevo con una cualidad superior.”¹¹

En la Educación Superior, la educación para la diversidad, no puede ser reducida al ámbito universitario, sino que debe sustentarse como núcleo de la misión de la universidad moderna: “[...] preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad.”¹² En ello el docente asume su rol como agente socializador que ejerce un sistema de influencias a fin de garantizar en el individuo: “[...] la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.”⁴

Los nuevos cambios que asume la sociedad ante las transformaciones de la ciencia y la técnica, modifican los planes de estudio y el currículo para adaptarlos a las nuevas

exigencias de los nuevos conocimientos y de las cualidades del hombre que profesionalmente ha de formarse. Es por ello que hoy es tema central de la Didáctica, el diseño curricular del proceso pedagógico universitario.

Actualmente, entre los diversos autores que incursionan en la problemática curricular, existe el consenso generalizado acerca de su utilidad y necesidad, como sistema encaminado a elevar la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje y su resultado: el egresado, sobre la base de un proceso pedagógico multidisciplinario, que integre armoniosamente el estudio, el trabajo y la investigación, y se reconozca el aprendizaje como la apropiación reflexiva y contextualizada de la herencia cultural.

Velázquez, Ulloa y Mujica,¹³ consideran que el resultado del aprendizaje es la apropiación de la experiencia histórico-social acumulada, pero de aquella que, por el significado que encierra y proyecta es de importancia para el sujeto, al ser necesaria en el momento que la aprende y por sus planes y proyecciones de vida.

Se asume la concepción de una educación basada en lo ético, en un proceso de enseñanza de la misma cualidad, donde el estudiante asume un rol activo, reflexivo, enfrentando la discusión de los problemas docentes, científicos y espaciales, tanto locales como globales, a partir de la representación de la realidad social.

El currículo como unidad cultural, implica tomar en cuenta los contextos sociales y escolares, en los que se manifiestan las ideas y las concepciones sobre el conocimiento y los valores que deben ser desarrollados. Configurar el currículo no es sólo diseñar un sistema de conocimientos, con la intención de interiorizarlos por el sujeto y socializarlos en el medio, es convertirlo en medio de intercambio en contextos histórico-culturales concretos. El currículo no sólo debe concretarse en “[...] satisfacer las necesidades sociales, sino además, a las propias del individuo como persona y posibilitar el acceso a una formación que le permita pensar y expresarse con claridad, que fortalezca las capacidades para resolver problemas, analizar críticamente la realidad, vincularse activamente y solidariamente con los demás, así como proteger y mejorar el medio ambiente, el patrimonio cultural y las propias condiciones de vida.”¹⁴

En este sentido Delgado,¹⁵ asume el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de un enfoque investigativo-integrador, al valorarlo como concepción proveniente del proceso de investigación en el que predominan los métodos de la dirección de la producción en el

aprendizaje del contenido científico, al integrar los macrocomponentes, la extensión universitaria y los microcomponentes del proceso de enseñanza aprendizaje en una disciplina.

Por ello, el currículo demanda desde su diseño de una visión, al decir de Álvarez de Zayas,¹⁶ mediadora entre el proyecto histórico cultural de una sociedad y el proyecto formativo de una institución docente, posibilitando su comprensión como: “[...] proyecto educativo integral con carácter de proceso”,² tendiente a transformar la realidad universitaria con un sentido y trascendencia territorialmente enriquecedora, que facilite el desarrollo de los procesos de preservación y transferencia de la herencia cultural; así como del establecimiento de normas que regulen las relaciones entre los hombres y de estos con el medio. El currículo adopta “[...] ciertas posiciones filosóficas, ideológicas, epistemológicas, sociológicas, psicológicas que se integran en una concepción didáctica.”¹⁷

Por tanto, el sentido y trascendencia curricular como resultado del entramado de relaciones que se establecen entre el contenido y el contexto histórico cultural, y entre el contenido, el contexto y el sujeto, en el proceso formativo de la universidad, debe considerarse como una actividad desarrolladora de este, encaminada al establecimiento de relaciones significativas de aprendizaje. Al respecto, Castellanos B., Castellanos D., Llivina y Silverio aseguran: “[...]la interacción de los/las estudiantes con los contenidos, de manera que se logre: la relación de los nuevos conocimientos con los conocimientos que ya posee (significatividad conceptual); La relación de lo nuevo con la experiencia cotidiana, del conocimiento y la vida, de la teoría con la práctica (significatividad experiencial); La relación entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo-motivacional del sujeto (significatividad afectiva).”⁴

En esta misma dirección otros especialistas como Fuentes¹⁸ consideran al currículo como proceso que aglutina toda la acción curricular, parte de las necesidades que se incorporan como premisas al diseño, permite la obtención del currículum, y orienta estratégicamente la práctica curricular que es donde el currículum se ejecuta, se desarrolla y permite obtener resultados que se constatan a través de la evaluación curricular.

Tobón refiere,¹⁹ que el diseño curricular consiste en construir de forma participativa y con liderazgo el currículum como nuevo proyecto formativo autoorganizativo que busca formar

seres humanos integrales con un claro proyecto ético de vida y espíritu emprendedor global, lo cual se debe reflejar en poseer las competencias necesarias para la realización personal.

Por su parte García Leyva, citado por Ferrer, Alfonso, Alejo, González,²⁰ considera que el diseño del currículo es metodología en el sentido que su contenido explica cómo elaborar la concepción curricular, es acción en la medida que constituye proceso de elaboración, y es resultado porque de dicho proceso quedan plasmados en documentos curriculares la concepción y forma de ponerla en práctica. Por consiguiente los autores consideran que el currículo debe comprenderse como proyecto educativo integral, que a partir de los procesos de apropiación cultural que se desarrollan en la universidad, posibilite la interpretación, comprensión y reinterpretación del mundo, mediante la instrumentación de múltiples relaciones afectivo-cognitivas entre el estudiante y el contexto sociocultural, condición que le permite no sólo percibirlo, valorarlo y adaptarse; sino desarrollarlo y transformarlo, asumiendo un rol activo y reflexivo, a partir de la representación de la realidad social como proceso de sustitución de los viejos ideales y conceptos, por nuevos, en los que se valore el pasado y se vincule al futuro, de manera tal que se promueva el crecimiento tanto individual como el colectivo.

El carácter desarrollador del currículo desde esta perspectiva se aprecia al constituir un proyecto educativo integral de:

- Carácter sistémico: debe concebirse como un todo, cuyas dimensiones y componentes estén relacionados y en estrecho nexo e interacción, atendiendo a las características de un sistema, promoviendo un aprendizaje social continuo.
- Carácter dinámico: es susceptible de transformaciones y variaciones según la propia dinámica del proceso; tiene como uno de sus rasgos esenciales la contradicción que subyace entre la constante renovación de las tecnologías y de la información y las normas y saberes socialmente constituidos, que estimula el desarrollo.
- Carácter flexible: se amolda a las circunstancias que así lo requieren, manejando diversas alternativas que permitan denotar y remodelar un criterio o buscar otra alternativa de solución fundamentada.
- Carácter desarrollador: marcado por la implicación activa y permanente del estudiante, a partir de la deducción y reelaboración de información,

reconociéndose que cada educando posee un desarrollo personalógico distintivo, que debe ser asumido para propiciar su desarrollo. El currículo debe contribuir a promover el desarrollo de la atención, el lenguaje, así como los procesos cognoscitivos y los procesos afectivos.

- **Carácter interdisciplinario:** presupone la interiorización e integración de contenidos, y se aleja del estudio fragmentario y disperso. Ello presupone la integración de saberes, favoreciendo las generalizaciones pertinentes que propicien una interpretación holística, partir del trabajo cooperado e interrelacionado de todas las disciplinas del currículo en función de los objetivos de este.
- **Carácter comunicativo:** donde la reflexión resultado del pensamiento individual y colectivo genera el diálogo, de modo que se produzca el intercambio de diferentes significados producidos en el contexto educativo, siempre que no implique la desvalorización o imposición de unos criterios sobre otros.
- **Carácter problematizador:** reconoce el aprendizaje como apropiación permanente, sustentada en la reflexión sistemática, al enfrentar y solucionar situaciones problemáticas contradictorias, que generan cuestionamientos, profundización, la búsqueda de contenidos y la transformación de la realidad relacionada con los procesos que acontecen en el contexto educativo, donde la valoración alcanza trascendencia al apreciar las relaciones entre los hombres desde una perspectiva cultural diferente.
- **Carácter contextual:** al percibir el territorio como espacio en el que se producen las manifestaciones y relaciones espacio-temporales entre los fenómenos, precisando un acercamiento cognoscitivo y ético a partir de interpretar, caracterizar y explicar las características particulares del espacio geográfico en el que se desarrolla el sujeto.

Los autores sostienen que la configuración curricular desde la atención de la diversidad en el proceso formativo universitario, resultará de la interacción dialéctica de al menos dos planos: uno cognitivo-actitudinal y otro instrumental.

En el plano cognitivo-actitudinal se asume el currículo como espacio de construcción y reconstrucción permanente, en el que se establecen un entramado de relaciones internas que tienen que ver con la significación conceptual, la experiencial y la afectiva, del estudiante.

El plano procedimental contiene las acciones en las que se concretan los métodos y procedimientos que favorecen la comprensión consciente, en un tránsito desde el qué, el cómo y el por qué, que se relaciona con el ordenamiento del sistema de relaciones de los sujetos con el currículo. Al respecto Gimeno y Pérez²¹ refieren: “[...] que el diseño curricular tiene que ver con la operación de darle forma a la práctica de la enseñanza, desde una óptica procesual, el diseño agrupa una acumulación de decisiones que dan forma al currículo y a la acción misma; es el puente entre la intención y la acción, entre la teoría y la práctica.”

I. Plano cognitivo-actitudinal

Caracterizado por la apropiación consciente y sistemática de todos los aspectos que encierra la cultura, es decir el conjunto de valores materiales y espirituales creados por el hombre en la práctica histórico social y que caracterizan el nivel alcanzado por la sociedad, como expresión del saber, del saber hacer y el saber ser.

En este plano se manifiesta el enriquecimiento cultural del estudiante al apropiarse de los contenidos científicos, de la cultura tradicional y del interactuar con otros referentes culturales, que favorecen la reelaboración de nuevos significados a partir de la búsqueda de los motivos y valores personales y sociales, que caracterizan el dominio del contenido y la formación de habilidades y convicciones. Todo lo que influirá en su proyección transformadora con respecto al espacio y a sí mismo.

Los contenidos científicos del currículo comprenden los saberes propios de la carrera, identificados en el contenido por el sistema de conocimientos, hechos, fenómenos, conceptos, leyes y principios, por la habilidad, vista como la forma en la que el hombre se relaciona con el conocimiento y la formación de convicciones. Desde esta concepción, el contenido se percibe como problema relevante constitutivo de un saber integrador que responde a una necesidad social.

Para comprender la necesidad de un currículo para la diversidad de los estudiantes universitarios que actualmente hay en cada aula, es necesario tener claro que el desarrollo de cada uno de estos ha transcurrido por un proceso muy complejo que tiene su origen en las condiciones sociales y culturales que han actuado sobre el sujeto, las que han contribuido a que éste acumule una experiencia personal a partir de sus vivencias.

Según la situación social del desarrollo cada momento del desarrollo se caracteriza por una particular mezcla de factores internos y externos, que condiciona las vivencias que tiene el sujeto en esa etapa de su desarrollo, es por tanto muy importante tener en cuenta el lugar donde vive, las condiciones de vida, las condiciones sociales, económicas y culturales del medio familiar y social en que se ha desarrollado.

Se trata de incorporar al currículo los conocimientos, los valores, tradiciones y prácticas presentes en la cultura del contexto social de desarrollo del sujeto, para que en interacción dialéctica con el contenido científico se posibilite la reinterpretación y reelaboración del contenido con un nuevo significado.

Estas vivencias del individuo expresan la relación de lo interno con lo externo, pues lo externo influye sobre este sujeto en la medida que pasa a través de lo interno y alcanza sentido para él. Por lo tanto cada sujeto es diferente del otro aún cuando hayan estado bajo las mismas influencias, de esta relación entre lo interno y lo externo aparecen características únicas para cada persona. En la vivencia se expresa la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, de lo externo y lo interno, de lo socio-cultural y lo personal.

“La vivencia posee una orientación biosocial, es algo intermedio entre la personalidad y el medio, revela lo que significa en un momento dado el medio para la personalidad[...].” La vivencia determina de qué modo influyen sobre el desarrollo uno u otro aspecto del medio. Lo esencial no es la situación objetiva por sí misma en sus índices absolutos, sino el modo cómo vive dicha situación. Solemos encontrar en una misma familia, en una situación familiar idéntica, distintos cambios en el desarrollo[...] ya que dicha situación es vivida por ellos de diferente modo.”²²

Otro importante elemento a considerar en la apropiación de la cultura y por tanto del currículo, es la movilidad de la población, es decir, la presencia de personas procedentes de otro contexto social portadores de una cultura que al interactuar con el sujeto promueve su desarrollo, le da la posibilidad de apropiarse de esta cultura y por tanto transferir su experiencia a nuevas situaciones.

A partir de esta concepción se hace obligatorio tener en cuenta en el desarrollo del currículo la diversidad de estudiantes, que cada uno procede de un medio sociocultural específico con condiciones de vida diferentes y tiene características internas diferentes, sin embargo todos, tienen que vencer determinados objetivos comunes. “[...] la

diferenciación, sutileza y exactitud de las sensaciones, dependen esencialmente de las necesidades del proceder. ”²³

Por ello Rivero y Cuenca¹⁰ señalan que una de las vías de atención a la diversidad para que todos puedan apropiarse del currículo, son las adaptaciones curriculares individualizadas, para lo cual es necesario conocer las particularidades del aprendizaje del sujeto y estudiar los planes y programas de estudio.

Para comprender la necesidad de un currículo que tenga en cuenta la diversidad es necesario tener claro la ley genética del desarrollo enunciada por Vigotsky. La misma plantea: “[...] Cualquier función en el desarrollo cultural aparece dos veces, o en dos planos diferentes. En primer lugar en el plano social y después en el plano psicológico. En principio aparece entre las personas como una categoría interpsicológica. Esto es igualmente cierto con respecto a la atención voluntaria, la memoria lógica, la formación de conceptos y el desarrollo de la voluntad.”²²

De ahí la importancia de las relaciones interpersonales, de la comunicación y de la actividad. Se pretende llevar al diseño curricular los conocimientos acumulados, los valores, tradiciones; así como otros referentes culturales, para que sean objeto de debate y reflexión permanente que favorezcan la reinterpretación y reelaboración de nuevos significados, con sentido tanto personal como social, que aporten nuevas formas en la pertinencia y tratamiento del contenido, permitiéndole discernir de aquellos que contradicen los postulados y exigencias morales. Solo así el hombre podrá reinterpretar, descubrir y brindar un nuevo significado a ese contenido, sobre la base no sólo de lo conocido; sino también de su poder de decisión, sabiendo cuáles son sus necesidades y posibilidades, bajo la orientación de las normas éticas socialmente establecidas.

El desarrollo del currículo debe estar fundamentado en la acción y el conocimiento, de forma tal que las decisiones en cuanto a lo que se aprende, a cómo se le enseña y las vías utilizadas para ello se tomen de acuerdo a:

- La pertinencia del contenido, sustentado en el avance de los conocimientos científicos y técnicos.
- Las características y dinámica de los diferentes contextos de actuación.
- Los marcos de responsabilidad, sobre la base de las normas éticas socialmente establecidas.

- Los criterios éticos que rigen la profesión.

Esta percepción del desarrollo curricular en los diferentes espacios de implementación, contribuirá a que el proceso en su conjunto adquiera relevancia para el estudiante, reconociendo no sólo la utilidad; sino también la pertinencia del contenido, que sin dudas contribuye a su crecimiento personal, resultado de su participación en una amplia gama de actividades educativas de diferente naturaleza, que son consideradas “[...] importantes en el marco de la cultura del grupo, que no se producen o producen satisfactoriamente, a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación en actividades especialmente pensadas.”²⁴

El proceso pedagógico centrado en acciones que contribuyan al desarrollo personal del estudiante universitario, debe caracterizarse por el desarrollo de estilos curriculares para el trabajo del alumno, del docente y por supuesto del proceso pedagógico en general.

En el caso del estudiante, su crecimiento personal, consecuencia de un aprendizaje atrayente, personalizado, consciente, reflexivo, transformador, sustentado por un fuerte compromiso personal, a partir de la reelaboración permanente del contenido, desde la búsqueda de un sentido personal al aprendizaje, que le permita asumir una posición crítica ante sus resultados en un contexto cultural estimulante.

Al docente, como facilitador del desarrollo cultural, le corresponde promover el desarrollo personal del estudiante, a partir de potenciar un aprendizaje de tendencia renovadora que propicie la formación y desarrollo de procedimientos que los enseñe a pensar, investigar, fundamentar, problematizar, dudar, cuestionar, a independizarse y por tanto a asumir posiciones que contribuyan a hacerlo un ser auténtico y responsable, a partir del desarrollo de proyectos de vida conformados: “[...] sobre la base de la determinación de las condiciones materiales y espirituales de vida que constituyen los marcos referenciales básicos del individuo. Por otro lado, expresan el carácter activo de la influencia del individuo en la sociedad, la proyección de sus experiencias y acciones vitales en las distintas esferas de la actividad social.”²⁵

Es decir, se trata de la formación de sujetos críticos-reflexivos, independientes y conscientes de su participación social; de diseñar un currículo que desde su implementación logre que la Universidad sea cada día más abierta, participativa y protagónica, que favorezca una visión ética de la realidad a partir de su participación en la

reconstrucción de las normas socialmente establecidas, tanto por los sujetos como por la sociedad en su conjunto, en correspondencia con el ordenamiento de las relaciones de los individuos con la totalidad de los elementos del contexto social, posibilitándose, con ello, un acercamiento a las normas y valores, como la inclusión, la igualdad y el derecho de género entre otros, que como regla fundamental de la conducta favorecen el derecho al desarrollo, del que al decir de González Pérez²⁶ pueden quedar excluidos grandes grupos de desposeídos.

Esta concepción de trabajo, al decir de Rosario Mañalich, “[...] deviene presupuesto e instrumento esencial en la formación humanística del hombre, dirigida al conocimiento de la naturaleza, de su esencia y códigos diversos en el sentido histórico cultural y formativo fundamentada en el estudio de la Historia, de la historia del pensamiento, de la cultura y sus realizaciones, el desarrollo de la creatividad, manifestado en la comunicación, lo cual exige la aplicación de un enfoque cultural e interdisciplinario al basarse en saberes interrelacionados, cuya riqueza consiste en su diversidad como refiere Mendoza Portales.²⁷

Se trata de desarrollar una concepción del mundo que contenga no sólo los conocimientos acumulados, las tradiciones, prácticas culturales y los valores presentes en la cultura; sino que permita percibir sus intereses y aspiraciones, siendo capaz de discernir de aquellos que contradicen los postulados y exigencias morales. Solo así el hombre podrá reinterpretar, descubrir y brindar un nuevo significado al contenido, sobre la base no sólo de lo conocido; sino también de su poder de decisión sabiendo cuáles son sus necesidades y posibilidades, bajo la orientación de los principios éticos de la sociedad en la que vive.

Plano Procedimental

Se refiere este plano a los conocimientos metodológicos o procesales, los cuáles tienen carácter instrumental, contienen todo lo referido a procesos, métodos, procedimientos, técnicas, reglas que se requieren para operar con los contenidos científicos del curriculum previstos en los diseños de de las carreras. Sólo cuando el estudiante es capaz de establecer las relaciones entre estos planos, es cuando está en condiciones de integrar saberes que den respuesta a los problemas de su profesión, manifestados en sus contextos de actuación.

La aplicación del currículo requiere de un conjunto de operaciones dirigidas a su concreción con el menor número de improvisaciones en cuanto a recursos y procedimientos. El incremento en todo sentido del conocimiento disponible hace que la formación permanente del personal docente sea una necesidad de primer orden, dicha necesidad se satisface en parte con cursos de superación, programas de entrenamiento, u otras formas de superación que no precisamente están en el quehacer diario de la gestión del docente.

A juicio de los autores como resultado de la red de relaciones que se establecen entre ambos planos, surge un fenómeno superior de carácter sinérgico: el reconocimiento del trabajo metodológico²⁸ como proceso de la gestión del docente que tiene en la didáctica su sustento teórico, presupone que este tenga como objetivo la integración dialéctica de los procesos sustantivos en los que se concreta el diseño, el desarrollo y la evaluación curricular.

La concepción, planificación y ejecución del trabajo metodológico ha constituido para la universidad, un aspecto de permanente actualidad y al que se le ha dedicado particular atención en los diferentes niveles de dirección. Para que este se convierta en una herramienta principal para la gestión del mejoramiento continuo de la calidad en la formación de los profesionales de cada carrera y, por lo tanto, forme parte del contenido del trabajo de los colectivos universitarios.

La planificación se concibe como el proceso en el que los sujetos que intervienen en él piensan, a través de sus objetivos y acciones, basándose en el diagnóstico, con anticipación, y a partir de las necesidades detectadas, en una lógica que permita buscar las vías más adecuadas para llegar a tomar las decisiones en cuanto a ¿qué se debe hacer?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿quién?, ¿con qué? y ¿en qué tiempo hacerlo?

Estas preguntas son típicas en todo proceso de diseño curricular y de lo que se trata es de llegar a respuestas que faciliten la toma de decisiones, a partir del reconocimiento de dos aristas principales: la preparación profesional del docente universitario y la comprensión de las necesidades transformadoras del trabajo metodológico, las que articuladas desde la óptica de la dirección científica del proceso de enseñanza aprendizaje, favorecen que el trabajo metodológico se constituya en el aspecto donde se realiza gran parte de la planificación del currículo como función de dirección, es decir, del diseño, desarrollo y evaluación curricular.

Partiendo de la concepción curricular y didáctica asumida, es posible abordar la formación del especialista, pues un análisis científico profundo permite comprender que, dada las interrelaciones que se establecen en el currículum como sistema integrado, el funcionamiento estable y el predominio de políticas curriculares que favorezcan la interrelación de los procesos sustantivos de la universidad,¹² convierte al trabajo metodológico, a la vez, en causa y efecto del éxito de las políticas formativas, de carácter desarrollador.

De lo anterior se desprende que el docente, al concretar las aspiraciones curriculares, debe favorecer con su gestión:

- La integración de la educación y la instrucción.
- El carácter rector de los objetivos y la correspondencia con el contenido.
- El desarrollo de la motivación profesional.
- Estimulación del desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento.
- Desarrollo de formas organizativas y de comunicación que favorezcan el desarrollo individual, logrando la adecuada interacción entre lo individual y lo colectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La orientación crítica del proceso de enseñanza-aprendizaje, vía para vencer las desigualdades sociales.
- El carácter profesional. La vinculación del estudio con el trabajo.
- El carácter funcional de la aplicación del currículum.

Todo ello a partir de percibir la suficiencia, la recursividad y la coherencia curricular como sustentos que hagan del currículum, no un proyecto delineado; sino un proyecto que emerge de la instrumentación de múltiples relaciones afectivo-cognitivas entre el estudiante, el docente y el contexto sociocultural, que favorece la creación de significados, sostenidos en una pedagogía y epistemología de carácter interactivo.

- Suficiencia curricular, referida a la profundidad del currículum, a su multiplicidad de significados y a su facultad de adaptabilidad, a través de su capacidad para desarrollar riqueza por medio del diálogo, la interpretación, la suposición, el cuestionamiento y la generación de ideas, en la que el carácter desarrollador permanezca como alternativa válida y no como alternativa que apenas sea una variación de lo que se intenta modificar, por lo cual suficiencia y disciplina curricular se constituyen en par indisolublemente ligados.

- Recursividad curricular, asociada a la interacción permanente que marca además de estabilidad, transformación, percibido el currículo como espiral permanente, en el que no exista ni inicio, ni final predeterminado. Apreciada como recurso para desarrollar competencias, a las que Tobón²⁹ se refiere como el modo de actuación del sujeto, para actuar en correspondencia con las demandas sociales, pero con conocimientos y sentido de pertenencia que le posibilitan un desempeño adecuado. A partir de la capacidad, como cualidad de origen biopsicosocial de los sujetos para organizar, relacionar, indagar reflexionar, elementos que entran en concordancia con las ideas de González,³⁰⁻³³ Sternberg,³⁴ y Méndez³⁵ donde el diálogo sea apreciado como condición sine qua non de la recursividad.
- Coherencia curricular: se aprecia en las direcciones que marcan las lógicas pedagógicas y culturales; las primeras referidas a la correspondencia que se establece dentro del currículo que lo enriquece a partir de sus cualidades recursivas, en el que la enseñanza posee una visión transformadora, donde el contenido se trabaje en todas las direcciones posibles, utilizando para ello las posibilidades que brindan tanto los métodos como las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje y las relaciones culturales tomando como premisa al diálogo como vía esencial para la interpretación, reinterpretación y la reelaboración de nuevos significados, que le permita transitar, al decir de Jim Cheney: “[...] de una estructura cultural fundacionalista a una contextualizada” citado por Doll³⁶ no sólo limitándolo al contexto local de los sujetos; sino llevándolo a una red global de relaciones cada vez mayor, que hace que estas se tornen cada vez más complejas. El desarrollo de una conciencia interrelacional es un doble desafío, por un lado el respeto al carácter espacio-territorial de las sensaciones, y por otro lado el percibir que las perspectivas espacio-territoriales están integradas a una matriz cultural, mucho más amplia, de carácter global, de ahí que la misión como docentes, sea el de favorecer la armonía por una parte y la complementación por otra entre ambas perspectivas.

La superación profesional del docente, además de constituir una necesidad, deviene en prioridad para el sistema educativo cubano. En la etapa actual, son disímiles los esfuerzos por explicar y orientar, desde la teoría, la concreción de nuevas direcciones para el desarrollo de una superación eficaz de los profesionales de la docencia universitaria. Se reconoce, en la formación permanente y la actualización de los graduados universitarios, la idea de que la misma constituye un proceso de formación permanente con carácter sistémico y sistemático.³⁷

Los autores coinciden con Fuentes,¹⁸ al reconocer a la superación profesional del docente como proceso de apropiación de cultura con carácter intencional y dinámico, que permite al sujeto profundizar en el contenido socio-cultural, a la vez que se revela contradictoriamente en el propio proceso del desarrollo humano.

Mediante esa apropiación de cultura, se manifiesta en el docente universitario una evolución creciente y permanente tanto de sus saberes pedagógico-didácticos como de los particulares de la ciencia que imparte. Para ello integran armónicamente procesos como la autosuperación, el trabajo metodológico, el posgrado y el trabajo investigativo, todo lo cual le permite adquirir y perfeccionar el contenido necesario para un desempeño profesional más eficiente de sus responsabilidades y funciones básicas.

Ese proceso de autodesarrollo que se opera en el docente, lo sitúa en condiciones de percibir la necesidad transformadora permanente, le permite reconocer necesidades de superación y discernir como vías de solución a tales fines al trabajo metodológico, la superación posgraduada y la labor investigativa.

La comprensión de las necesidades de transformar el trabajo metodológico en los centros de educación superior, evidencia estrechas relaciones de funcionalidad e intercambio con respecto a la preparación profesional del docente, por la singularidad que adquiere el modo de actuación del docente y su desempeño.³⁸⁻³⁹

La transformación de la actividad profesional se inicia con la identificación de problemas metodológicos de carácter curricular en el área en que desempeña su labor, en espiral ascendente que transita por los diferentes procesos sustantivos que se desarrollan en la universidad, hasta la presentación de un nuevo objeto (problema metodológico) enriquecido y cualitativamente mejor. Con ello se:

- Estimula la aparición de nuevas aspiraciones individuales y colectivas, resultado de las valoraciones crítico reflexivas que caracterizan este proceso y que lo convierte en fuente generadora de necesidades e intereses de superación profesional para la concreción de un diseño contextualizado y con la mayor actualización.
- Propicia el cumplimiento de las expectativas profesionales del docente, al favorecerse una indagación más amplia en las diferentes áreas del conocimiento

pedagógico y específico de las ciencias que abarca la disciplina, asignatura, u otro nivel curricular.

- Asegura transformaciones en los docentes que los sitúan en mejores condiciones para cumplir el encargo de la Universidad como institución, expresado por el carácter desarrollador del proceso de formación permanente.
- Incrementa el nivel de creatividad de las decisiones de los docentes, al poseer una mayor fundamentación de sus puntos de vista.

Se trata de concebir una práctica pedagógica que responda a las exigencias de la época histórica, cultural y social, en función de cambiar según Fuentes⁴⁰ los modelos y paradigmas en la Educación Superior, en correspondencia con las realidades sociales y el contexto de formación; de modo que se formen especialistas, capaces al decir de Tünnerman, de “[...] abrirse al mundo y, con una visión universal forjar ‘ciudadanos del mundo’ capaces de comprometerse con la problemática global, de apreciar y valorar la diversidad cultural como fuente de enriquecimiento del patrimonio de la humanidad”, citado por González Peña y Machado Durán.⁴¹

En general como resultado de la red de relaciones entre los planos cognitivo-actitudinal y el procedimental, surge un fenómeno superior de carácter sinérgico: el reconocimiento de una configuración curricular que atiende a la diversidad en el proceso formativo universitario, como proceso activo de aprehensión e individualización del significado que facilita la transformación de la instrucción tradicional en un proceso formativo que promueve el desarrollo.

CONCLUSIONES

El carácter transformador del currículo en atención a la diversidad se reconoce por su carácter multidimensional, resultado de la interacción dialéctica de los planos, cognitivo-actitudinal e instrumental, propiciando el uso y evolución del pensamiento en las relaciones de intercambio que se producen y lo actitudinal al favorecer la utilización de saberes como tipo de conducta; por constituir un proyecto que sustentado en la suficiencia, la recursividad y la coherencia curricular promueve la instrumentación de múltiples relaciones afectivo-cognitivas entre el estudiante, el docente y el contexto sociocultural, que propicia la creación de significados, sostenidos en una pedagogía y

epistemología de carácter interactivo; y por favorecer la apropiación de la cultura a partir de la orientación de normas y valores que le dan un nuevo significado al contenido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. García Otero J. Diseño curricular. Etapas y modelos. [CD-ROM]. Carrera Licenciatura en Educación especialidad Educación Especial. La Habana. Dirección de Formación de Personal Pedagógico. Ministerio de Educación: 2000.
2. Addine Fernández F. Didáctica y Curriculum. Análisis de una experiencia. 1ra. Edición. Potosí, Bolivia: Editorial Bioestadísticas; 1997. p. 6
3. García Ramis LJ, Leal H, Cerezal J. Autoperfeccionamiento docente y creatividad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1996.
4. Castellanos B, Castellanos D, Llivina M, Silverio M. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. [CD-ROM]. La Habana. Editorial Colección Proyectos. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona; 2002. p. 10-52.
5. García Batista G. Formación Pedagógica y profesionalización permanente de los docentes. Memorias Congreso Internacional Pedagogía 1997. La Habana: Palacio de las Convenciones; 1997. p.1-30.
6. Arias Beatón G. Diversidad, cultura y desarrollo personal desde una perspectiva histórico-cultural. En: Bell Rodríguez R, López Machín R. Convocados por la Diversidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002. p. 8-14.
7. Vigotski LS. Historia de las Funciones Psíquicas Superiores. La Habana: Editorial Científico Técnica; 1987. p.18
8. Machado MT. Sistema léxico: reconceptualización de su estructura, unidades y funciones. La Habana: Educación cubana; 2008. p. 27.
9. Loret de Mola E, Pino D, Pérez M. Enfoque didáctico desarrollador para el tratamiento del contenido crecimiento de la población. *Monteverdia* [Internet]. 2011 [citado 2012 mar 14]; IV (1): 7-16. p. 7. Disponible en: <http://www.ucp.cm.rimed.cu>
10. Rivero M, Cuenca M. La atención a la diversidad escolar: un reto de la formación del maestro de la educación básica. Memorias Congreso Internacional de Pedagogía 2011, [CD-ROM]. La Habana: Palacio de las Convenciones; 2011. ISBN 978-959-9315-80-25. p. 8-16.
11. Zilberstein J. Aprendizaje, enseñanza y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y

- Educación; 2001. p. 10.
12. Horruitinier P. La universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior; 2009. p. 11-12.
 13. Velázquez E, Ulloa L, Mujica J. Hacia un aprendizaje reflexivo en la formación del personal docente. Revista Varona. 2007; (44):15
 14. Cuarto Congreso del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (PROMEDLAC). Informe Final. Declaración de Quito, 22-25 de Abril 1991. Quito.
 15. Delgado Ortiz M. Los macrocomponentes del plan de estudio y la extensión universitaria. Revista Varona. 2007; (44): 20.
 16. Álvarez de Zayas CM. El diseño curricular. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2001. p. 35.
 17. Álvarez de Zayas RM. Hacia un currículo integral y contextualizado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1997. p. 106.
 18. Fuentes H. La formación de los profesionales en la contemporaneidad. Concepción científica holística configuracional en la Educación Superior. [CD-ROM]. Centro de Estudio de Educación Superior "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. 2008. p.12-18
 19. Tobón S. Formación basada en competencias; pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. 2da. ed. Bogotá: Ediciones ECOE; 2005. p. 18.
 20. Ferrer M, Alfonso, M. Alejo, González T. Currículo para la bibliotecaria escolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2011. p. 12
 21. Gimeno Sacristán J, Pérez Gómez AI. Comprender y transformar la enseñanza. 4ª edición. España, Madrid: Ediciones Morata, S. L; 1995. p. 2.
 22. Vigotsky LS. Obras Escogidas. Tomo I. Madrid: Ed. Visor; 1995. p. 383-150.
 23. Rubinstein SL. Principios de Psicología General. La Habana: Editorial Revolucionaria; 1967. p. 214.
 24. Coll C. Psicología y curriculum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del curriculum escolar. Ciudad México: Editorial Paidós Mexicana; 1998. p. 131.
 25. D'Angelo Hernández OS. Sociedad y Educación para el desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2001. p. 43.
 26. González Pérez U. Un razonamiento ético sobre los problemas del crecimiento de la población. Bibliografía Módulo 4: Demografía. Escuela Nacional de Salud Pública. Ministerio de Salud Pública. La Habana; 2006. p.135-139.

27. Mendoza Portales M. Formación humanística e interdisciplinariedad: hacia una determinación categorial. En: Didáctica de las Humanidades. Selección de Textos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2005. p. 12
28. Loret de Mola E, Nordelo J, Pino D. El trabajo metodológico y el desarrollo de los procesos sustantivos en la universidad cubana actual. *Monteverdía [revista en la Internet]*. 2010 [citado 2012, marzo, 21]; III (2): 7–16. Disponible en <http://www.ucp.cm.rimed.cu>.
29. Tobón S. El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular. *Revista Acción Pedagógica [revista en la Internet]*. 2007 [citado 2012, feb 21]; 16(1): páginas 14-28. Disponible en: www.saber.ula.ve/acciónp/información.HTML.
30. González V. Motivación profesional y personalidad. Bolivia, Sucre: Editorial Universitaria; 1994.
31. González V. El interés profesional como formación motivacional de la personalidad. *Revista Cubana de Educación Superior*. 1998; XVIII (2): 21 – 37.
32. González V. La orientación profesional en la educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*. 1998; XVIII (3):13 – 28.
33. González V. La educación en valores en el currículum universitario. Un enfoque psicológico para su estudio. *Revista Cubana de Educación Superior*. 1999; XIX (2): 27 – 36.
34. Sternberg R. *Successful intelligence*. New York: Simon and Shuster; 1997.
35. Méndez I. Facultad de Ciencias, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”. Consideraciones sobre la competencia y el desempeño del educador ambiental. Informe final de investigación. Centro de Estudio de Educación Ambiental; 2012 Marzo.
36. Doll WE. *Currículo: una perspectiva postmoderna*. Brasil, Porto Alegre: Editorial Artes médicas; 1997. p. 197.
37. Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba. Resolución Ministerial 132/2004. Reglamento de la Educación de Postgrado. 2004; p. 2-12.
38. Guerra M. Estrategia Pedagógica orientada a la biodiversidad y su conservación en la formación de estudiantes de Ciencias naturales. [tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Camagüey, Universidad de Ciencias Pedagógicas José Martí, p 15-36.
39. Loret de Mola E, Hernández J, Pérez R, Guerra M, Marrero O. Vicerrectoría de Investigaciones, Postgrado y Relaciones Internacionales. Universidad de Ciencias

Pedagógicas “José Martí. Propuesta de dimensiones, indicadores e instrumentos para la evaluación de la calidad del desempeño didáctico del docente. Informe Final de Investigación. Grupo Provincial de Evaluación de la Calidad de la Educación; 2012 Marzo.

40. Fuentes, H. Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior [CD-ROM]. Centro de Estudio de Educación Superior “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba; 2009. p.12.
41. González Peña M, Machado Durán M. Extensión universitaria en la universalización de la Educación Superior: una mirada desde la pedagogía intercultural. Revista Humanidades Médicas [revista en la Internet]. 2011[citado 2012 abr 3]; 11(2): página. 16. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/scielo.php>.

Entrada: 27/9/2012

Aprobado: 9/10/2012

Enrique Loret de Mola López. Doctor en Ciencias Geográficas, Licenciado en Educación especialidad Geografía, Profesor Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas. “José Martí,” Carretera Circunvalación Norte Km 5½, Camagüey, Cuba, CP 70600. eloret@ucp.cm.rimed.cu